

# UNIVERSIDAD DE CUENCA



## FACULTAD DE PSICOLOGÍA

### CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

#### ACTITUDES DE DOCENTES RESPECTO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN UNA UNIDAD EDUCATIVA EN CUENCA.

*Trabajo de Titulación previo  
a la obtención del título de  
Psicólogo/a Educativo/a*

#### **Autores:**

David Ismael Asitimbay Quizhpi  
C.I. 0106046295

Carina Yessenia Dumancela Tello  
C.I. 0106075161

#### **Director:**

Mgtr. Guido Leonel Rosales Jaramillo  
C.I. 0301069852

Cuenca – Ecuador  
2018



## RESUMEN

La educación inclusiva es un gran paso que ha dado en los últimos años la educación en nuestro contexto, es por esto que se ha visto pertinente trabajar sobre la misma tomando en cuenta que los docentes son agentes principales del proceso educativo, motivo por el cual este trabajo de investigación buscó, describir las actitudes de los docentes respecto a la inclusión y además de relacionarlas con el sexo y nivel de preparación de los mismos. Se manejó un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, transversal cuyo alcance es descriptivo. Con respecto a los sujetos de estudio participaron 49 docentes de la Unidad Educativa República del Ecuador de la ciudad de Cuenca, que corresponden a toda la planta docente, durante el año lectivo 2017-2018. Para recolectar datos generales se utilizó una ficha sociodemográfica y para describir las actitudes se utilizó la adaptación de cuestionario de Tárraga (2013) realizado por Clavijo (2016), luego de analizar la información recolectada se obtuvo como resultado que los docentes tienen una actitud indiferente respecto a la educación inclusiva.

**Palabras claves:** EDUCACIÓN INCLUSIVA, ACTITUD DOCENTE, INCLUSIÓN.



## ABSTRACT

Inclusive education is a great step that has taken education in our context in recent years. This is why it has been relevant to work on it taking into account that teachers are major agents of the educational process. For this reason, the objective of this research is to describe the teachers' attitudes towards inclusion and the relationship between gender and level of preparation. The research design had a quantitative, non-experimental and transversal descriptive approach. And for this purpose, 49 teachers from the "Unidad Educativa República del Ecuador" high school in Cuenca participated in this research. That is to say, the entire teaching population during the 2017-2018 school year. A socio-demographic record was used to collect general data, and the adaptation of the Tárraga questionnaire (2013) made by Clavijo (2016) was used to describe the attitudes. After analyzing the collected information, the result was that teachers have an indifferent attitude regarding to inclusive education.

**Keywords:** INCLUSIVE EDUCATION, TEACHING ATTITUDE, INCLUSION.



## ÍNDICE

<u>CLAÚSULAS DE PROPIEDAD INTELECTUAL</u> .....	5-6
<u>CLAÚSULAS DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN</u> .....	7-8
<u>FUNDAMENTACION TEORICA</u> .....	9
<u>PROCESO METODOLÓGICO</u> .....	18
<u>PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS</u> .....	20
<u>CONCLUSIONES</u> .....	27
<u>RECOMENDACIONES</u> .....	29
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u> .....	30
<u>ANEXOS</u> .....	32
Anexo 1 (Consentimiento Informado) .....	32
Anexo 2 (Ficha sociodemográfica).....	33
Anexo 3 (Escala de Actitudes).....	34

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 ( <i>Nivel de Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva</i> ) .....	20
Gráfico 2 ( <i>Categorías de la Escala</i> ) .....	21
Gráfico 3 ( <i>Nivel de Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva según el Sexo</i> ) .....	22
Gráfico 4 ( <i>Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva según Nivel de preparación</i> ) .....	23
Gráfico 5 ( <i>Nivel de Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva según Formación en Educación Inclusiva</i> ).....	25
Gráfico 6 ( <i>Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva según Edad</i> ) .....	26

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 ( <i>medias de las categorías de la escala</i> ) .....	21
Tabla 2 ( <i>caracterización de la población según la edad</i> ) .....	26



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio  
Institucional

---

David Ismael Asitimbay Quizhpi en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Actitudes de docentes respecto a la educación inclusiva en una Unidad Educativa en Cuenca", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 28 de Febrero del 2018

**David Ismael Asitimbay Quizhpi**

C.I: 0106046295



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio  
Institucional

---

**Carina Yessenia Dumancela Tello** en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Actitudes de docentes respecto a la educación inclusiva en una Unidad Educativa en Cuenca”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 28 de Febrero del 2018

**Carina Yessenia Dumancela Tello**

C.I: 0106075161



Cláusula de Propiedad Intelectual

---

**David Ismael Asitimbay Quizhpi**, autor del trabajo de titulación “Actitudes de docentes respecto a la educación inclusiva en una unidad educativa en Cuenca”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 28 de Febrero del 2018

**David Ismael Asitimbay Quizhpi**

C.I: 0106046295



## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

**Carina Yessenia Dumancela Tello**, autora del trabajo de titulación "Actitudes de docentes respecto a la educación inclusiva en una unidad educativa en Cuenca", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 28 de Febrero del 2018

**Carina Yessenia Dumancela Tello**

C.I: 0106075161





## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En la actualidad la educación enfrenta grandes desafíos relacionados con importantes cambios experimentados en la sociedad, entre ellos se encuentra de forma prioritaria el desarrollo de políticas y algunos programas inclusivos que garanticen el derecho de los estudiantes a una educación de calidad junto con sus compañeros de la misma edad. Este enfoque de la educación no debe suponer un programa más dentro de las múltiples iniciativas de los responsables de la educación y el cual las propias escuelas desarrollan en sus países para mejorar la educación, sino se debe asumir como un compromiso de todos ya que todos somos parte del proceso educativo en nuestro país. (Marchesi, Blanco & Hernandez, p. 5-6)

En esta investigación se ha visto necesario desarrollar el tema de actitudes docentes respecto a la educación inclusiva pues son ellos uno de los agentes principales en el proceso de educación, con la finalidad de ofrecer una educación justa y equitativa en la que los estudiantes que tienen más dificultades para educarse encuentren los canales y los apoyos necesarios para lograrlo.

Respecto a lo anteriormente dicho, en la historia se encuentran referentes en cuanto a educación inclusiva, como: La Declaración Universal de Derechos en 1948, específicamente en el artículo 26, donde expresa que la educación es un derecho para todas y todos los habitantes del mundo. En ese mismo sentido la Declaración de Salamanca (1994) refleja la voluntad compartida por todos los participantes de avanzar hacia un modelo educativo que sea capaz de responder a las necesidades educativas de todos los alumnos desde una perspectiva integradora. Toda la declaración es un estímulo para transformar la educación desde los principios de equidad, solidaridad y aceptación de las diferencias. En ella se establecen los principios que han de orientar el cambio educativo y el marco de acción para alcanzarlos (Echeita & Verdugo, 2004, p. 14-15)

En el ámbito nacional se tiene referentes que han permitido que la educación ecuatoriana haya ido mejorando, tal es el caso que en 1979 se aprueba el primer Plan Nacional de Educación Especial, en donde había una atención con enfoque rehabilitador en la educación, con el fin de integrarla a la sociedad. En el año 2000, la educación inclusiva toma fuerza, basada en el Código de la Niñez y Adolescencia (2003), Plan Decenal de Educación, Constitución de la República (2008), Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) y la Ley de Discapacidad (2012).



El modelo inclusivo es hoy en día un referente para muchos contextos educativos que ven la necesidad de implementar el mismo al interior de sus comunidades educativas. Dentro de este marco, existen muchos factores que intervienen en el éxito o fracaso de esta propuesta. En este sentido se hace necesario conceptualizar la inclusión educativa. Según Booth y Ainscow (2002) es un proceso que tiene como objetivo final eliminar o restar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, sin importar su cultura o política. Las barreras de las que hablan los autores implican elementos del contexto que rodea al estudiante como: las aulas, comunidad y sociedad en general, los estudiantes están dentro del sistema educativo pero aún no cuentan con la igualdad de oportunidades educativas ni solución a sus necesidades personales, esto sucede no solo con estudiantes con discapacidades físicas e intelectuales sino también con estudiantes en situación de vulnerabilidad social, como adolescentes embarazadas, estudiantes provenientes de otras culturas ,entre otros.(p.9)

En el ámbito cultural se define a la inclusión como una comunidad basada en valores, creencias, todo esto siempre con la visión de que la educación es para todos y por lo tanto tiene como objetivo final que todos aprendan, siendo así parte del proceso inclusivo la familia, docentes, personal administrativo y pares, como todos están inmersos en una sociedad manejada por políticas estas definen la inclusión de cierta forma como el eje principal para que una escuela se desarrolle y así pueda dar la atención de calidad a todos los estudiantes que lo necesiten, de igual forma las practicas dentro de la escuela están orientadas a favorecer y evidenciar la participación y pertenencia de los estudiantes sin ninguna discriminación tanto social como cultural (Booth & Ainscow, 2011)

Resulta oportuno recalcar que la inclusión ha tenido un proceso de cambios lo que ha permitido alcanzar el objetivo más grande de la misma, una educación de calidad. El Centro de Estudios de la Educación Inclusiva denomina diez características de la inclusión, formuladas desde tres perspectivas: la educación inclusiva es un derecho humano, es una educación de calidad y tiene un sentido social. En relación a la primera perspectiva nos dice que: todos los niños tienen el derecho de aprender juntos, los niños no deberían ser devaluados, discriminados o excluidos por sus discapacidades o dificultades en el aprendizaje, las personas adultas con discapacidad se describen a sí mismas como supervivientes de la escuela especial y demandan el fin de la segregación, no hay razones legítimas para segregar y los niños tienen que permanecer juntos, lo que



genera ventajas y beneficios para todos. No necesitan ser protegidos unos de otros separándolos.

En la segunda perspectiva refiere que: las investigaciones demuestran que los niños trabajan mejor, académica y socialmente, en contextos inclusivos, no hay educación ni cuidado en una escuela segregada (especial) que no pueda realizarse en una escuela ordinaria, ofreciendo apoyo y compromiso, la educación inclusiva es la forma más eficaz de utilizar los recursos educativos. Y por último la tercera señala que la segregación enseña a los niños a ser temerosos e ignorantes y genera prejuicios, todos los niños necesitan una educación que les ayude a desarrollar relaciones y los prepare para la vida en ambientes normalizados, solo la inclusión tiene el potencial de reducir el miedo y construir relaciones de amistad, respeto y comprensión (Molier, 2013.).

Para Blanco, Aguerondo, Ouane y Shaeffer (2008), la educación inclusiva tiene características esenciales como la referida a la visión diversa y diferente que tiene la misma, los estereotipos que se han manejado desde la historia, el simple hecho de que es orientada a lo que es anormal, este pensamiento segregador es el que la educación inclusiva planteada actualmente quiere eliminar y por último la educación inclusiva tiene una perspectiva basada en que el ser humano y el niño es un ser único, esto se debería tomar en cuenta como una oportunidad para mejorar el proceso de aprendizaje es decir construir uno basado en la educación para todos no diferenciado.

Con respecto a lo mencionado con anterioridad, Blanco. et al (2008) coinciden con la investigación de Ainscow, en la idea que la inclusión y la atención a la diversidad es responsabilidad de toda la comunidad educativa y que tiene que mantener un enfoque de igualdad, esto provoca que la educación sea pertinente para todos y no segregados por grupos, para que se cumplan estas características el currículo y el proceso de enseñanza deberían ser flexibles y ajustables a las necesidades de cada uno de los estudiante, respetando sus características individuales, contexto y cultura en la que se desenvuelve el estudiante comentan. Dentro del proceso inclusivo el currículo debería dar repuesta tanto a lo considerado como regular y a lo diverso, con conocimientos universales, pero al mismo tiempo se deja un límite para que las escuelas atiendan las necesidades de cada estudiante según su requerimiento dentro de un contexto específico, el currículo debe respetar la interculturalidad, desarrollo, capacidades, cualidades y diferencias del



estudiante, todo esto apoye un objetivo final que es minimizar las barreras que tiene el estudiante tomando en cuenta que es trabajo de toda la comunidad educativa.

En este sentido, existen actos que están dirigidos de manera primordial a eliminar las distintas barreras que impiden el acceso y la participación adecuada que englobe todos los ámbitos tanto sociales como educativos del estudiante y que garantice la culminación de su proceso educativo, respetando sus derechos como estudiante y ciudadano, lo que en futuro dará resultados positivos en el área personal y social del estudiante lo que beneficiara directamente a la colectividad en general. Para obtener esto es necesario que se tomen medidas en cuanto al sistema educativo como se lo menciona a continuación.

La atención a la diversidad es considerada como el conjunto de medidas que tienen como finalidad adecuar las respuestas educativas a los alumnos a partir del principio de inclusión, entendiendo que solo de esa manera se garantiza su desarrollo; es decir, se trata de contemplar la diversidad de los alumnos como principio y no como una disposición que corresponde a las necesidades de un grupo. De este modo las medidas y acciones deben ajustarse a los principios de normalización de servicios, de flexibilidad a la respuesta educativa, mediante la aplicación de diferentes medidas en el centro y en el aula, eliminar las barreras que enfrentan los estudiantes para participar y tener éxito en su aprendizaje, buscando las estrategias más adecuadas para dar respuesta a la diversidad y aprender de las diferencias, armonizando la respuesta con la consecución de los objetivos de cada una de las etapas educativas (Blanco, Aguerondo, & Ouane, 2008, p. 10)

Además, Blanco et al. (2008) nos da a conocer que la educación es un bien común y un derecho humano fundamental del que nadie puede estar excluido porque gracias a ella es posible el desarrollo de las personas y de las sociedades. El derecho a la educación en su sentido más amplio va más allá del acceso a una educación obligatoria y gratuita. Tiene que ser de calidad, que desarrolle cada una de las potencialidades de cada persona, debería dar la posibilidad de aprender cosas nuevas a lo largo de la vida estudiantil, considerar a la educación como un derecho universal no como un negocio con fines lucrativos, el estado está en la obligación de respetar este derecho ya que su incumplimiento trae consigo la vulneración de otros.

Según, Ainscow & Booth (2002), la oferta curricular, la gestión escolar, las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros,



son factores que pueden favorecer o obstaculizar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo. El mismo alumno puede tener dificultades en una escuela y no en otra, dependiendo de cómo se aborden en cada una las diferencias. Esto significa que, si la escuela puede generar dificultades, también está en su mano poder evitarlas. La escuela tiene, por tanto, un papel fundamental para evitar que las diferencias de cualquier tipo se conviertan en desigualdades educativas y por esa vía en desigualdades sociales, produciéndose un círculo vicioso difícil de romper.

Hechas las consideraciones anteriores es necesario conocer también lo que es actitud. Aunque la psicología social describe el concepto de varias maneras, se utilizó la definición de Buendía citado en el artículo de Díaz (2002) “La actitud la entendemos como una predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación, y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y, eventualmente, disposiciones propiamente conductuales” (p. 90).

Es decir, que son todos los sentimientos y acciones que tenemos hacia una persona o situación que pueden desencadenar en una conducta ya sea favorable desfavorable ante la situación que se está viviendo, dentro de educación inclusiva se puede indicar que es el sentimiento, acción o creencia de cualquier miembro de la comunidad educativa hacia los estudiantes de inclusión dentro del sistema educativo.

En relación con lo anterior, las actitudes tienen tres componentes que la conforman son: el componente cognitivo consiste en las creencias o conocimiento del individuo sobre el objeto de actitud. Las creencias o conocimientos de los maestros acerca de educar a los niños con necesidades especiales en entornos inclusivos pueden representar este componente. Los sentimientos sobre el objeto de actitud se refieren al componente afectivo. En cuanto a la educación inclusiva, esto puede reflejar los sentimientos de los profesores acerca de educar a los alumnos con necesidades especiales. El componente conductual refleja la predisposición de alguien a actuar hacia el objeto de actitud de una manera particular. Esto podría incluir opiniones de los maestros sobre cómo actuar con un niño con necesidades especiales en su salón de (Boer, Pijl, & Minnaert, 2011, p. 333)

Para lo antes mencionado, Serrat (2005) menciona tipos de actitudes que asume el docente entre los cuales está la actitud docente proactiva, es aquella actitud que requiere de un alto nivel de motivación con el fin de alcanzar metas individuales y comunes.



Permite que la persona concentre todo su entusiasmo para la resolución de problemas siendo capaz de contagiar esa energía al resto que le rodea; actitud colaboradora que permite fundamentalmente prestar ayuda cuando se trata de alcanzar objetivos comunes; permite que la persona esté fuertemente motivada y sea capaz de brindar ayuda cuando se la requiera. Una característica de la persona con este tipo de actitud es que, aunque es entusiasta y participativa, prefiere mantenerse en segundo plano; pasiva, esta actitud no es muy útil, desanima al grupo, es indiferente y se mantiene en un plano neutral. La persona con este tipo de actitud prefiere mantenerse distante de la acción y comúnmente, pasa por desapercibida.

En relación a lo anterior nos da a conocer también, actitudes hasta cierto punto no favorables como la reactiva, aunque es útil y permite que se cumplan normas y reglas, no ayuda a desarrollar la iniciativa, por el contrario, la persona con esta actitud espera que le proporcionen instrucciones claras y precisas; una actitud negativa no ayuda en nada a la persona, siempre encuentra defectos a todo lo que se hace o propone. Demuestra inconformidad, pesimismo, poca entrega y entorpece el trabajo de grupo. En el caso de un docente con actitud negativa siempre será el que quiera rehuir responsabilidades sin razones, preferirá el abandono al riesgo, no dará paso a nuevos cambios ni en su estructura mental interna ni en el entorno educativo al que pertenece. (Serrat, 2005)

La actitud del docente es clave para que el proceso de enseñanza - aprendizaje sea un éxito o por lo contrario sea un fracaso total. Debería tomarse en cuenta que es importante que el docente tenga ciertas características que le permitan abrirse hacia nuevos horizontes que le permitan reflexionar sobre su metodología y sobre todo aceptar cambios que ayuden a llevar al proceso educativo al éxito total.

Avramidis & Norwich (2004), sostienen que los docentes se muestran positivos en relación a la educación inclusiva pero no comparten la idea de una inclusión total, es decir, las actitudes varían dependiendo de las necesidades de cada uno de los estudiantes, con lo cual se concluye que mientras más complejas son las necesidades de los estudiantes hay más actitudes negativas.

Investigaciones de Boer, Pijl & Minnaert (2011), nos da a conocer que los docentes son claves y juegan un papel muy importante en la implementación de la educación inclusiva, de esta manera una actitud positiva juega un rol fundamental en la implementación de cambios educativos exitosos. Estos autores en la revisión de 26



estudios que muestran en su totalidad que la mayoría de los docentes poseen una actitud positiva o negativa hacia la educación inclusión dentro de la educación regular, siendo la capacitación, género, años de experiencia trabajando en ambientes inclusivos y tipo de necesidades educativas, factores que impactarían en las actitudes de los docentes. El desempeño de los docentes en su práctica profesional los lleva a tener conocimiento sobre una determinada práctica educativa, si esta práctica ha sido positiva o no y el tiempo de ejercicio profesional que ha implicado. Así, se ha señalado “que los años de experiencia de los profesores influyen en la actitud que se tiene hacia la educación inclusiva, Además, se plantea que los profesores que tienen experiencias previas en educación inclusiva muestran una actitud más positiva que aquellos con menos experiencia en contextos inclusivos”. (p.331-353)

Por otra parte, Jordan, Glenn & McGhie-Richmond (2010) señala:

Que para colaborar a que los sistemas escolares se transformen en instituciones inclusivas es necesario comprender la naturaleza de las creencias de los educadores y cómo estas creencias se relacionan con las acciones y prácticas profesionales. Asimismo, señalan que el liderazgo, las normas y cultura escolar pueden influir en las percepciones y creencias de los profesores acerca de la inclusión educativa. (p.263)

En cuanto a la formación y capacitación Granada (2013) nos dice que las oportunidades de capacitación permanente son claves en la actitud hacia la inclusión educativa, la falta de capacitación genera sentimientos de desagrado hacia la enseñanza de los niños con necesidades educativas especiales. Así mismo, en alusión a la formación inicial es clave para enfrentar un proceso inclusivo. Además, consideran que los docentes deben contar con una formación de base que proporcione las competencias necesarias para desenvolverse en contextos más inclusivos.

Granada (2013) dentro de los factores que impactan la educación inclusiva nos dice que los docentes en su práctica profesional, además de dominar los contenidos que imparten, también es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, brindando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa. En la medida que el docente asuma esta doble responsabilidad manifestará una actitud más positiva ante los estudiantes con distintas necesidades educativas. Ahora bien, considerando que la actitud del profesor hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas





inclusivas, se hace necesario centrarse en estos aspectos, a saber: “(a) La experiencia de los docentes, (b) Las características de los estudiantes, (c) El tiempo y recursos de apoyo, y (d) La formación docente y capacitación”. (p. 54)

La inclusión educativa presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el profesor como agente relevante y clave de este proceso. Puede constituirse en una barrera o en un agente facilitador de las prácticas inclusivas. Las actitudes del profesor acerca de la inclusión educativa, entendidas como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, impactan la disposición hacia la educación inclusiva. Una actitud positiva hacia prácticas inclusivas va a favorecer dicho proceso. En tanto una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo especial de necesidades educativas. (Granada, 2013)

Sin embargo, una vez justificada la necesidad de la escuela inclusiva, encontramos todavía barreras que, según Kochhar, West y Taymans (2000) se pueden clasificar en barreras de organización, de actitud y de conocimiento. Las barreras de organización se relacionan con las diferencias en las maneras de enseñar, proveer de personal y gestionar las clases y las escuelas. Las barreras de actitud y conocimiento, especialmente entre los maestros, según Molier (2013) “se refieren al desconocimiento sobre la educación inclusiva y sobre el deber ético y normativo que avala y exige su desarrollo en nuestros centros”. (p. 12)

Si bien se ha dicho anteriormente, la educación ha tenido un cambio significativo basado en las políticas que se ha implementado en relación con el tema, sin embargo, las experiencias vivenciales y la participación en las diferentes prácticas pre-profesionales, en los distintos niveles de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU) nos ha permitido conocer más a fondo cuales son las actitudes que tienen los docentes hacia los alumnos de inclusión y a su vez poder contrastar con el deber ser de la educación inclusiva.

Las preguntas de investigación se orientaron a determinar cuáles son las actitudes del docente respecto a la educación inclusiva y cuáles son las actitudes docentes considerando su género y nivel de preparación, por ello y de estas preguntas se origina el objetivo general del estudio que se encamina a describir las actitudes de los docentes respecto a la





## UNIVERSIDAD DE CUENCA

educación inclusiva así como a identificar las actitudes que asumen los docentes respecto a la educación inclusiva según el género y su nivel de preparación.



## PROCESO METODOLÓGICO

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, siguiendo una serie de procesos sistemáticos y organizados, corresponden a un diseño no experimental, transversal con un alcance descriptivo que sirvió para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas inicialmente orientadas a describir las actitudes de los docentes frente a la inclusión y establecer diferencias considerando el sexo y nivel de preparación de los docentes.

En la presente investigación se trabajó con toda la población, los participantes estuvieron conformados inicialmente por 53 docente, sin embargo al momento de llenar consentimientos 4 de ellos expresaron su decisión de no formar parte de esta investigación por lo que nuestra población finalmente es de 49 docentes de la unidad educativa República del Ecuador de las dos jornadas matutina y vespertina, desde primero de EGB hasta tercero de BGU, de los cuales 14 son hombres y 35 mujeres, los participantes oscilan entre 23 y 61 años de edad, con una media 42 años; en cuanto a los años de experiencia de los participantes nos da una media de 14, en cuanto a la formación de los docentes, 8 de los participantes tiene una formación como normalistas, 32 tienen título de tercer nivel y 9 de cuarto nivel, 4 docentes imparten clase en el nivel de preparatoria, 10 a básica elemental y básica media, 12 docentes en básica superior y 13 de BGU. En cuanto a la pregunta de si alguna vez han recibido formación en educación inclusiva 31 respondieron que sí y 18 que no.

Para recolectar datos generales de los participantes se utilizó un cuestionario sociodemográfico (ver anexo 2) y para identificar las actitudes de los docentes se utilizó la adaptación del cuestionario de Tárraga et al (2013), realizada por Clavijo, López. Cedillo, Mora, Ortiz (2016) (ver anexo 3). La escala de respuestas corresponde a un tipo Likert de 1- 5(1: muy de acuerdo, 2: de acuerdo, 3: indiferente, 4: en desacuerdo y 5: muy en desacuerdo). Los puntajes bajos indican actitudes desfavorables hacia la inclusión, mientras que puntajes altos revelan una actitud más favorable hacia ella. En el presente estudio el nivel de confianza es de 0.770, valor que otorgó confiabilidad al instrumento, frente al 0.82 reportado por Clavijo et al (2016), que demuestra que los ítems eliminados no afectan la consistencia interna del mismo. La distribución factorial de los 15 ítems de la escala de actitudes se identifican en tres dimensiones: creencias, 9 ítems; predisposición para actuar, 4 ítems; y sentimientos, 2 ítems La escala de medición de las actitudes oscila



entre un valor mínimo de 15 y un valor máximo de 75; se distinguieron tres niveles de actitud: desfavorable (entre 15 y 34 puntos), indiferente (entre 35 y 55 puntos) y favorable (entre 56 y 75 puntos). La aplicación se realizó de manera individual, en la cual el docente tenía que leer la pregunta y marcar la respuesta según su criterio o conocimiento del tema (Clavijo. et.al, 2016, pg.15-16).

Para llevar a cabo la investigación en primera instancia se gestionaron los permisos pertinentes tanto en la dirección distrital como en la unidad Educativa República del Ecuador, luego se conversó con las autoridades y se puso en conocimiento el objetivo de la investigación, además se solicitó la autorización respectiva para la aplicación de los respectivos consentimientos informados (ver anexo 1), ficha sociodemográfica y posteriormente la aplicación de la escala.

Para el análisis de datos se utilizó el paquete estadístico SPSS V23 y Microsoft Excel 2015 que permitió procesar y analizar las variables de este estudio, mediante la utilización de herramientas básicas: medidas de tendencia central como medias, valores máximos, valores mínimos, gráficos de barras para representar los resultados finales de la investigación.

Esta investigación se acogió a principios éticos propuestos por el APA que incluyen, aplicación de los respectivos consentimientos informados, confidencialidad, respeto del anonimato, manejo adecuado de datos, responsabilidad social de la investigación y honestidad para presentar en el informe final los resultados obtenidos de la investigación.

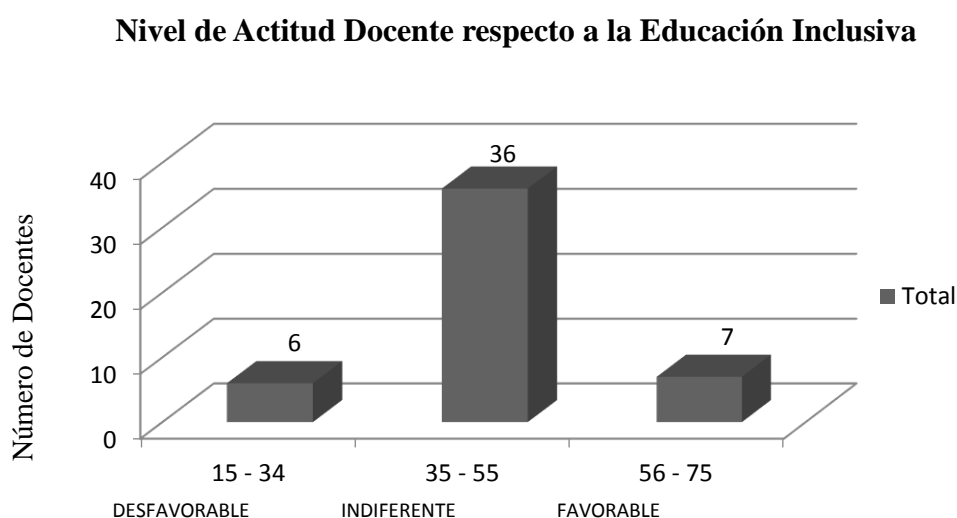


## PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva

Frente al objetivo general que supone describir las actitudes de los docentes respecto a la educación inclusiva, y luego de haber realizado el respectivo análisis estadístico, se encontró lo siguiente: (Ver gráfico 1)

**Gráfico 1:**



Se puede observar que del total de docentes participantes (49), 36 tienen una actitud indiferente con respecto a la educación inclusiva, mientras que sólo 7 presentan una actitud favorable; y con una mínima diferencia, 6 de ellos presentan una actitud desfavorable frente a la educación inclusiva.

Los datos obtenidos en esta investigación se asemejan a un estudio realizado por de Boer et al. (2011) el cual consistió en la revisión de 26 estudios, sus resultados revelaron que la mayoría de los docentes tienen actitudes neutrales o negativas hacia la inclusión de los alumnos con necesidades especiales en la educación primaria regular y que ningún estudio indicó resultados positivos claros.

Estos resultados obtenidos discrepan en cierta forma con los resultados alcanzados mediante una investigación realizada en el 2016, en la Universidad de Salamanca, en donde los docentes participantes en el estudio muestran una actitud positiva hacia la inclusión educativa de alumnos con NEE derivadas de discapacidad en las aulas. (Garzón, Calvo, & Orgaz, 2016, págs. 27-28)



### Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva según las categorías de la escala.

Luego de haber obtenido el resultado general y para profundizar en la investigación se efectuó un análisis de las actitudes de los docentes según las dimensiones de la escala: creencias, 9 ítems; predisposición para actuar, 4 ítems; y sentimientos, 2 ítems; para lo cual se obtuvo la media de cada dimensión y los resultados son los siguientes: (Ver gráfico 2)

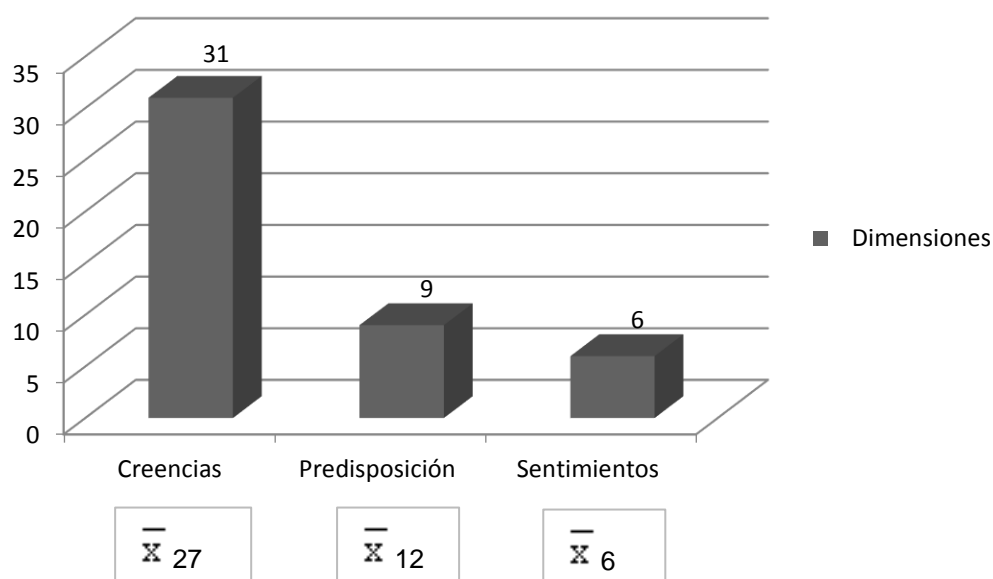
**Tabla 1**

Categorías de la escala

Dimensión	Valor mínimo	Valor máximo	Media
Creencias	9	45	27
Predisposición para actuar	4	20	12
Sentimientos	2	10	6

**Gráfico 2:**

### Categorías de la Escala





Se puede observar que, en la primera dimensión relacionada con creencias, con una media de 27, se obtuvo un puntaje final 31 puntos ubicándose por encima de la misma, evidenciándose que los docentes muestran una tendencia positiva en cuanto a esta dimensión. En relación a la categoría que se refiere a predisposición para actuar, con una media de 12, se obtuvo un puntaje menor a la media (9 puntos), lo que indica que los docentes muestran una tendencia negativa en relación a esta dimensión; finalmente, en la dimensión denominada sentimientos, con una media de 6, el puntaje está en la media (6), lo que da como resultado que en esta dimensión los docentes tengan una tendencia indiferente.

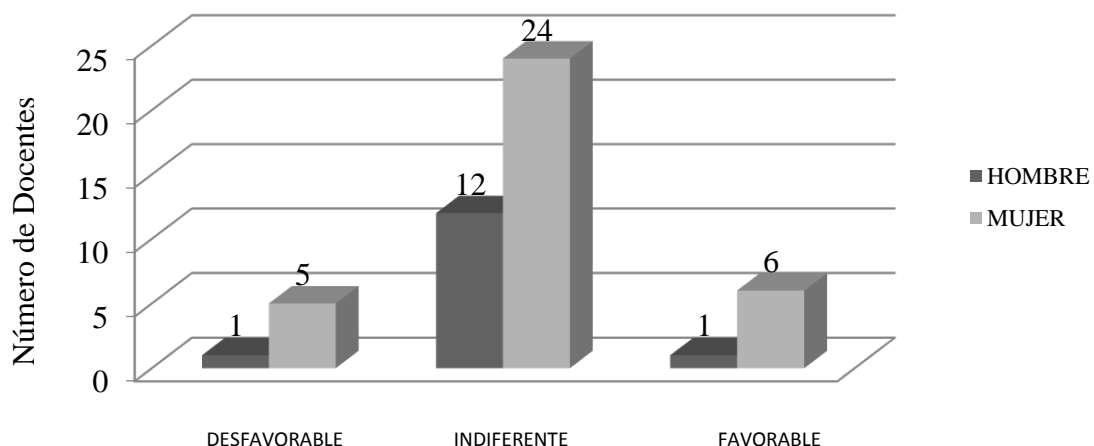
### **Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva según el Sexo**

Para responder, en parte, al primer objetivo específico, se ejecutó un análisis basado en el sexo de cada uno de los docentes participantes y sus respuestas frente a la educación inclusiva. Tomando en cuenta que existe una diferencia entre el número de docentes según su sexo, siendo 35 docentes mujeres y sólo 14 docentes hombres.

Habiendo mencionado la diferencia numérica que existe entre los docentes según su sexo, el análisis será independiente y no comparativo. (Ver gráfico 3)

**Gráfico 3:**

#### **Nivel de Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva según el Sexo**



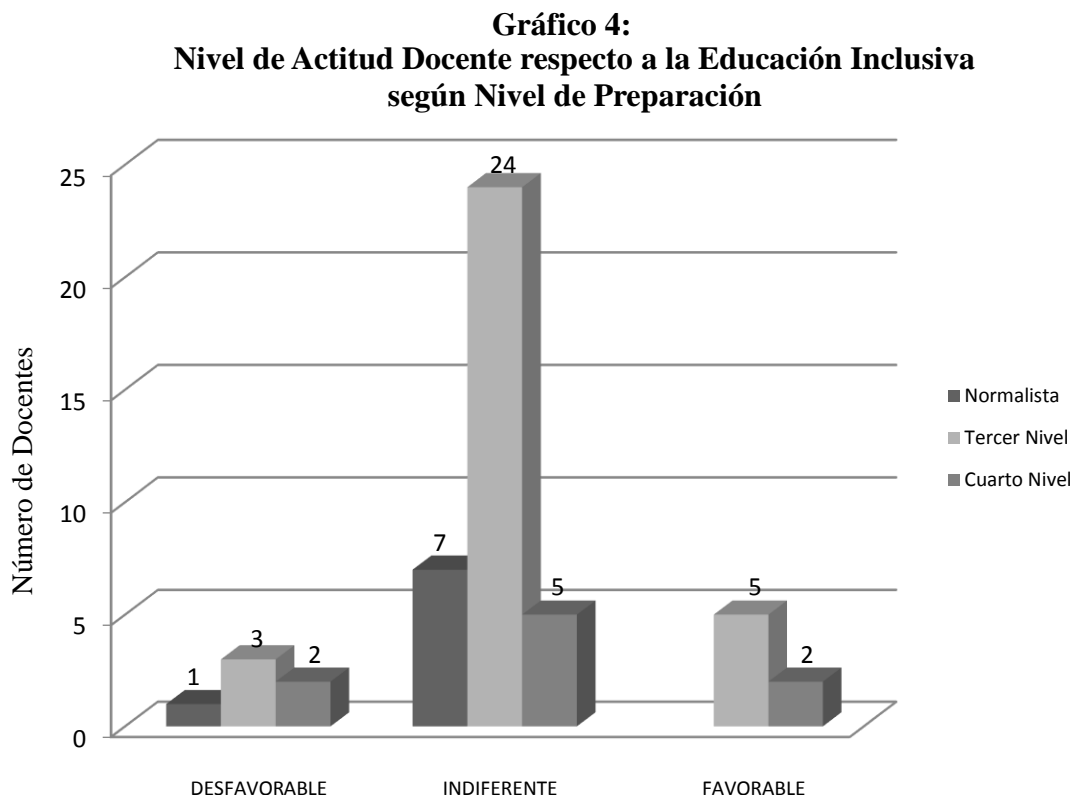


Se puede observar que en cuanto a las docentes (35) 24 de ellas asumen una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, 6 de ellas se encuentran en el rango favorable y 5 en el desfavorable. Por otro lado, en lo que se refiere a los docentes (14) 12 de ellos evidencian una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, 1 se ubica en el rango de actitud desfavorable y así como 1 en el favorable.

En una investigación similar realizada en la universidad de cuenca se encontró que no existe una relación estadísticamente significativa; sin embargo, el resultado no puede considerarse como definitivo debido a la sub representación del grupo de hombres (n=142), frente al de mujeres (n=508). Esto coincide con la presente investigación ya que existe una actitud indiferente, tanto en hombres como en mujeres. Clavijo et al. (2016)

### **Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva según el Nivel de Preparación**

Para responder en su totalidad al objetivo específico se realizó un análisis en base a la actitud docente respecto a la Educación Inclusiva, tomando en cuenta el nivel de preparación de los docentes en el momento de la aplicación de la escala, habiendo tres opciones de respuesta: Normalista, Tercer Nivel, Cuarto Nivel. Se obtuvieron los siguientes resultados: (Ver gráfico 4)





Según los datos obtenidos, de los 49 docentes participantes, 8 tienen un nivel de preparación Normalista, 32 son de Tercer Nivel y 9 de Cuarto Nivel.

De los docentes que tienen nivel de preparación Normalista, 7 de ellos reflejan una actitud indiferente en cuanto a la Educación Inclusiva, mientras que 1 se encuentra en el rango de actitud desfavorable.

Así mismo, de los docentes que tienen Tercer Nivel, 24 de ellos muestran una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, 5 una actitud favorable y 3 una actitud desfavorable.

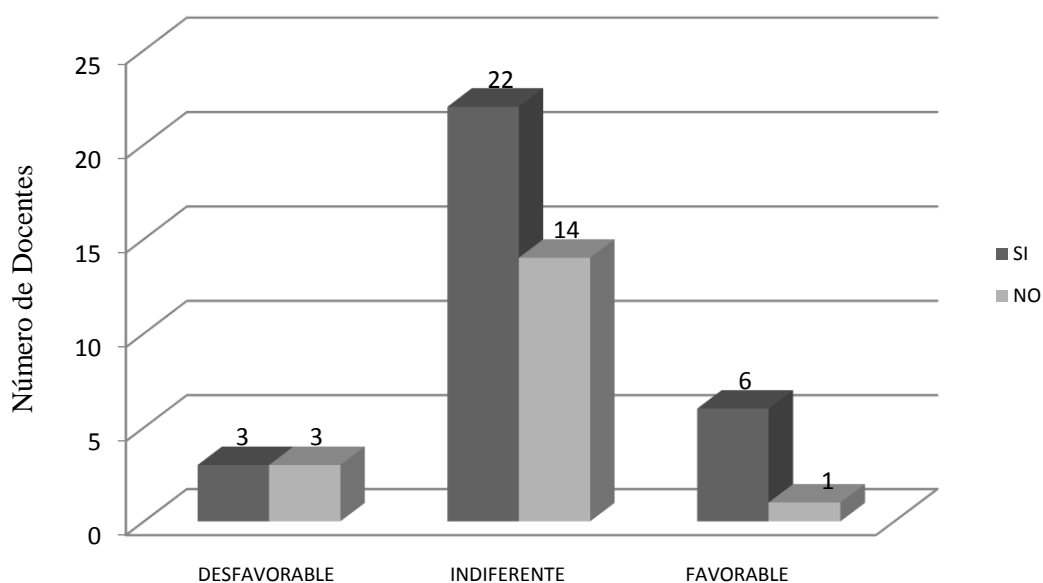
En tanto, los docentes con Cuarto Nivel de preparación, 5 presentan una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, 2 una actitud favorable y 2 una actitud desfavorable.

Teniendo en cuenta en la presente investigación la mayoría de docentes de tercer nivel muestran una actitud indiferente y existe un grupo pequeño que muestra una actitud favorable hacia la educación inclusiva, estos resultados de cierta manera concuerda con el estudio realizado por Garzón et al. (2016) en el que se dice que, los docentes que poseen una licenciatura tienen actitudes más favorables hacia la educación inclusiva y conocen mejor las bases de la inclusión que los docentes que tienen una formación de tres años (una diplomatura).

### **Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva según Formación en Educación Inclusiva**

Como parte del análisis descriptivo que se realizó en esta investigación, y de acuerdo a los datos que se obtuvieron en la ficha sociodemográfica, se considera importante realizar un análisis de la actitud de los docentes frente a la Educación Inclusiva, teniendo en cuenta si es que ellos han recibido o no formación en Educación Inclusiva. De acuerdo a esto se refleja lo siguiente: (Ver gráfico 5)



**Gráfico 5:**
**Nivel de Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva según Formación en Educación Inclusiva**


Según el gráfico expuesto podemos distinguir, que, de los 49 docentes participantes, 31 de ellos ha recibido algún tipo de formación en Educación Inclusiva, mientras que 18 no ha recibido ningún tipo de formación con respecto a esta temática. En base a lo dicho anteriormente, 22 docentes, de los 31 que han recibido formación en Educación Inclusiva, muestran una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, mientras que 6 de ellos indican una actitud favorable y 3 una actitud desfavorable.

En cuanto a los docentes que indicaron no haber recibido ningún tipo de formación en Educación Inclusiva (18), 14 de ellos reflejó una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, mientras que 1 reflejó una actitud favorable y 3 de ellos una actitud desfavorable.

Los resultados obtenidos por Pegalajar y Colmenero (2017) apoyan nuestros resultados, es decir, el hecho que los docentes hayan tenido formación en educación inclusiva no significa que tengan una actitud favorable o positiva hacia la misma ya que consideran que un porcentaje reducido de docentes manifiestan insuficientes los conocimientos sobre educación inclusiva recibidos a lo largo de su proceso de formación inicial

**Nivel de Actitud Docente respecto a la Educación Inclusiva según la Edad**



Con la finalidad de enriquecer esta investigación se realizó el análisis de la actitud de los docentes respecto a la Educación Inclusiva según su edad, para lo cual se organizó a los participantes en dos grupos, según la media obtenida (41.67). (Ver gráfico 6)

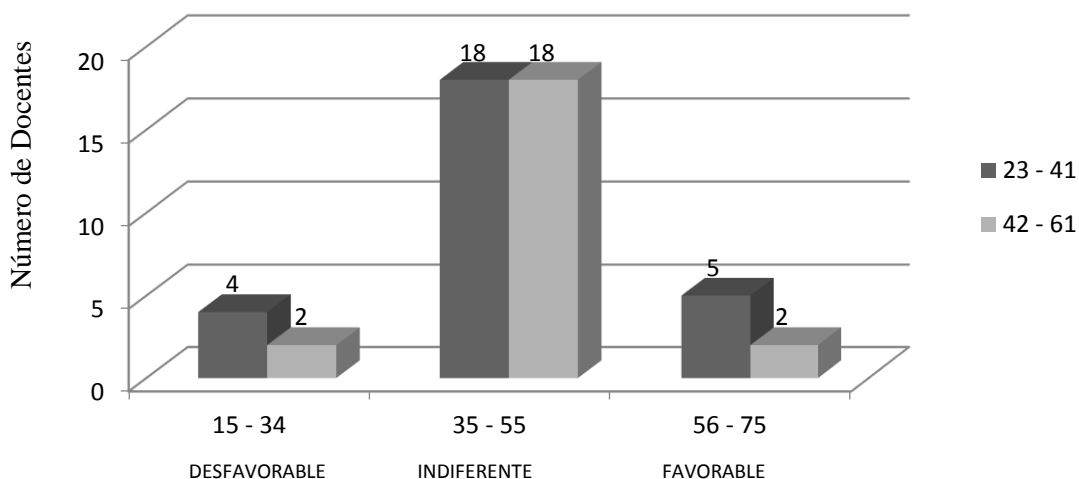
**Tabla 2**

Categorización de la población respecto a la edad.

<b>Media</b>	41.67
<b>Valor mínimo</b>	23
<b>Valor máximo</b>	61

**Gráfico 6:**

**Actitud Docente frente a la Educación Inclusiva según Edad**



Como podemos observar en el gráfico, del total de docentes (49), 27 se encuentran por debajo de la media y 22 por arriba de esta.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

De acuerdo a esto, 18 docentes del total que se encuentran por debajo de la media presentan una actitud indiferente frente a la Educación Inclusiva, así mismo, 18 docentes de los que se encuentran por arriba de la media reflejan la misma actitud frente a la Educación Inclusiva.



## CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo como propósito describir las actitudes del docente respecto a la educación inclusiva en una Unidad educativa en Cuenca; luego de los resultados obtenidos y en consecuencia de las interpretaciones de cada uno de ellos, se puede concluir que los docentes tienen una actitud indiferente respecto a la educación inclusiva.

En cuanto al análisis de las actitudes docentes respecto a la educación inclusiva según el sexo, se concluye que tanto hombres como mujeres muestran una actitud indiferente hacia la educación inclusiva, es decir que no hay una relación entre el ser hombre o mujer y el tipo de actitud hacia la educación inclusiva.

En referencia al segundo objetivo que es identificar las actitudes de los docentes según su nivel de preparación, se pudo concluir que los docentes tanto normalistas, de tercer nivel y de cuarto nivel tienen una actitud indiferente respecto a la educación inclusiva. Esto nos permite inferir que no hay una armonía entre estas dos variables, es decir no necesariamente por tener un título de cuarto nivel significa que se tenga una actitud positiva respecto a la educación inclusiva o viceversa.

En relación a la formación en educación inclusiva, se puede concluir que dentro de la población estudiada que ha tenido alguna vez formación sobre este tema, presentan una actitud indiferente hacia la educación inclusiva, lo que supone que la formación no fue la adecuada o suficiente para poderse desempeñar con éxito en este ámbito.

En el análisis de las actitudes del docente respecto a la educación inclusiva según la edad, se concluye que la mayoría de docentes considerados en esta investigación como los más jóvenes, es decir, de 41.5 años para abajo, la mayoría muestra una actitud indiferente; de la misma forma, los ubicados sobre la media tienen la misma actitud, lo que supone que la edad no es un aspecto determinante en relación a las actitudes que se adopten hacia la educación inclusiva.

En cuanto al análisis por cada dimensión de la escala podemos concluir que en la dimensión creencias, los docentes tienen una tendencia a la actitud favorable, entendiéndose, que creencia según Hamilton son estructuras cognitivas que representan el sentimiento de certeza que las personas poseen respecto al significado de algo y estas se transforman en filtros que el sujeto recoge del entorno, influyendo en el análisis, clasificación e interpretación de dicha información (Fiuza, 2012, pág. 40).



En cuanto a predisposición para actuar, teniendo en cuenta que esta se refiere a la disposición de una persona para realizar una actividad específica y que se puede evidenciar no solo en palabras sino en hechos concretos hacia algo o alguien, los resultados que se obtuvieron conservan una tendencia negativa, es decir que no tienen una disposición adecuada para trabajar o actuar en relación a la educación inclusiva.

La dimensión sentimientos hace referencia a que las actitudes implican afectividad, voluntad e inteligencia, que de cierta forma determinan a la misma. Tomando en cuenta lo anteriormente dicho se puede concluir que los resultados tienen una tendencia negativa en esta dimensión lo que sugiere que los docentes tienen sentimientos indiferentes hacia la educación inclusiva.



## RECOMENDACIONES

Con los resultados obtenidos en esta investigación consideramos que sería necesario que se continúen llevando a cabo investigaciones bajo esta misma temática, ya que, pueden existir otros factores influyentes, y en un futuro profundizar, en donde se dé explicación del factor determinante del cual depende la actitud que tienen los docentes frente a la educación inclusiva.

Además, sería conveniente realizar una investigación a futuro en la cual se pueda determinar si la formación en Educación Inclusiva es o no adecuada y oportuna y si el tiempo dedicado para esta formación es el preciso para poder tener una mejor actitud respecto a la Educación Inclusiva.

Finalmente sería pertinente realizar una investigación de la actitud que tiene los padres de familia y cuidadores de los niños respecto a la Educación Inclusiva de tal manera que se pueda identificar otros factores determinantes que pueden ayudar a mejorar sus procesos educativos.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avramidis, E., Bayliss, P., y Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational psychology*, 20(2), 191–211.
- Blanco, R., Aguerro, I., Ouane, A., & Shaeffer, S. (2008). La educacion inclusiva:el camino hacia el futuro. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra , 9-10.
- Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers attitudes towards inclusive education: a review of the literature . *International Journal of Inclusive Education* , 333-335.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Fuhem*, 13-35.
- Clavijo, R., Lopez, C., Cedillo, C., Mora, C., & Ortiz, W. (2016). Actitudes docente hacia la educacion inclusiva en Cuenca. *Maskana*, 15.
- Díaz, E. (2002). El factor actitudinal en la atencion a la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 152.
- Echeita, G., & Verdugo. (2004). La Declaración de Salamanca sobre nesecidades educativas especiales 10 años despues. Salamanca: inico.
- Fiuza, M. (2012). Escuela Inclusiva. Conocimientos y creencias del alumnado del grado de maestro en educacion infantil. *Innovacion educativa*, 40.
- Garzón, P., Calvo, P., & Orgaz, M. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Máster Investigación en Discapacidad*, 27-28.
- Marchesi, Blanco, & Hernandez. (2014). Avances y desafios de la educacion inclusiva en iberoamérica. *OEI*, 5-6.
- Molier, O. (2013). Educacion linclusiva. *Universitat Jaume*, 12.



Pegalajar, M. del C. y Colmenero, M. de J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97.

Serrat, A. (2005). PNL para docentes, mejora tu conocimineto y tus relaciones. Cevagraf.





## ANEXO: 1 CONSENTIMIENTO INFORMADO

### Título de la investigación: EDUCACIÓN INCLUSIVA

**Investigador(s) responsable(s):** David Asitimbay, Carina Dumancela, Diana Bermeo, Jorge Farez y Carla Enríquez

Entiendo que la presente información pretende informarme respecto a mí los derechos como participante (de mi hijo/a o tutelado/a) en este estudio y sobre las condiciones en que se realizará, para que el hecho de decidir formar parte de éste, se base en conocer de manera clara el proceso y que me permita tomar dicha decisión con libertad.

En este momento he sido informado del objetivo general de la investigación que es: **Identificar las actitudes y percepciones de los docentes frente a la educación inclusiva**, forma que no causarán daños físicos ni psicológicos. Además, que tengo derecho a conocer todo lo relacionado con la investigación que implique mi participación, cuyo proceso ha sido avalado y aprobado por profesionales competentes de la institución a la que pertenecen. Entiendo que la identificación de mi hijo/a en este estudio será de carácter anónimo, con absoluta confidencialidad en práctica de la ética profesional y que los datos recabados en ninguna forma podrían ser relacionados con mi persona, en tal sentido estoy en conocimiento de que el presente documento se almacenará por las personas responsables por el tiempo que se requiera.

He sido informado/a de que la participación de mi hijo/a en este estudio es completamente voluntaria y que consiste en responder un proceder metodológico Cuantitativo, ya sea de forma individual o junto a un grupo de personas, acordado conjuntamente, con vistas a proteger mi identidad, expresiones y mi comodidad, de modo que puedo decidir, en cualquier momento si así fuera, no contestar las preguntas si me siento incómodo/a desde cualquier punto de vista. Esta libertad de participar o de retirarme, no involucra ningún tipo de sanción, ni tener que dar explicación y, que una eventual no participación o retiro no tendrá repercusión en alguna área de mi vida u otro contexto. Además, entiendo que no percibiré beneficio económico por mi participación, será una participación que aportará, potencialmente, a aumentar el conocimiento científico de la academia.

Al firmar este documento, autorizo a que los investigadores autores de este estudio, así como auditores del mismo tendrán acceso a la información. Consiento, además, que se realicen registros en otros tipos de soporte audiovisual, antes, durante y después de la intervención, para facilitar el avance del conocimiento científico, si fuera necesario. La información que se derive de este estudio podrá ser utilizada en publicaciones, presentaciones en eventos científicos y en futuras investigaciones, en todos los casos será resguardada la identidad de los participantes.

Nombre del participante: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_ No. De cédula: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

### ANEXO: 2

David Ismael Asitimbay Quizhpi  
Carina Yessenia Dumancela Tello



## FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

1. EDAD:

Años \_\_\_\_\_

2. SEXO:

Hombre \_\_\_\_\_ Mujer \_\_\_\_\_

3. EXPERIENCIA:

Docente: \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_

Directivo: \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_

4. NIVEL DE PREPARACIÓN:

Normalista: \_\_\_\_\_

Tercer nivel: \_\_\_\_\_ especificar: \_\_\_\_\_

Cuarto nivel: \_\_\_\_\_ especificar: \_\_\_\_\_

5. NIVEL O SUBNIVEL EN EL CUAL EJERCE SU DOCENCIA

Especificar: \_\_\_\_\_

6. ¿HA RECIVIDO USTED ALGUNA VEZ FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INCLUSIVA?

SI: \_\_\_\_\_ NO: \_\_\_\_\_

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

**ANEXO: 3****ESCALA DE ACTITUDES**

Por favor, coloque una X bajo la columna que mejor describa su acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones. “No hay respuestas correctas. Las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos”:

Claves:

MA: Muy de acuerdo

A: De acuerdo

I: Indiferente

D: En desacuerdo

MD: Muy en desacuerdo

	MA	A	I	D	MD
1. Creo que la atención "extra" que requieren los estudiantes incluidos repercute negativamente en los demás estudiantes del aula.					
2. Considero que los estudiantes de inclusión muestran problemas de conducta en clases.					
3. Considero que es más difícil mantener el orden en un aula con estudiantes de inclusión que en un aula sin estudiantes de inclusión.					
4. Considero que la conducta de los estudiantes de inclusión es un mal ejemplo para sus compañeros/as de aula.					
5. Pienso que la educación inclusiva frena la independencia social de los estudiantes incluidos.					
6. Pienso que los estudiantes de inclusión monopolizan el tiempo que el profesor del aula dedica a sus estudiantes.					
7. Considero que la presencia de los estudiantes de inclusión genera confusión en el aula.					



8. Sostengo que la inclusión tiene un efecto negativo en el desarrollo emocional de los demás estudiantes del aula.					
9. Considero que separar en aulas especializadas tiene un efecto positivo en el desarrollo emocional de los estudiantes incluidos.					
10. Considero que la inclusión de estudiantes requiere cambios significativos en la metodología de trabajo en el aula.					
11. Siempre es necesario proporcionar a los estudiantes de inclusión la oportunidad de integrarse en aulas ordinarias.					
12. Opino que la conducta en clase de un estudiante de inclusión exige más paciencia por parte del profesor comparada con la conducta de los demás estudiantes.					
13. Creo que el profesor especializado atiende mejor a los estudiantes de inclusión que el profesor regular.					
14. Considero que la mayoría de estudiantes de inclusión realizan los esfuerzos necesarios para concluir sus tareas escolares.					
15. Pienso que los estudiantes de inclusión están socialmente aislados en las aulas ordinarias.					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN